

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет Факультет начальных классов
(полное наименование института/факультета)
Кафедра Психологии и педагогики начального образования
(полное наименование кафедры)
Направление 44.03.02. Психолого-педагогическое образование
профиль
Психология и педагогика начального образования
(050400 Психолого-педагогическое образование)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой русского языка и методики
его преподавания к. филол.
н. Г.С. Спиридонова
(полное наименование кафедры)

« _____ » Г.Н. Спиридонова 2015 г.
(подпись) (И.О.Фамилия)

Выпускная квалификационная работа

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ ОШИБОК МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Выполнил студент группы _____ 43
(номер группы)

А.А. Кузьмина
(И.О.Фамилия) _____
(подпись, дата)

Квалификация (степень) _____ бакалавр

Форма обучения _____ очная

Научный руководитель:
К.пед.н., доц. каф.РЯ и М егоО
О.А. Автушко
(ученая степень, должность, И.О.Фамилия) _____
(подпись, дата)

Рецензент

К. пед. н., доц. каф. ЕМ и ЧМ И.Л. Садовская
(ученая степень, должность, И.О.Фамилия) _____
(подпись, дата)

Дата защиты _____ 22.06.2015 г.

Оценка _____

Красноярск2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы методики совершенствования речи младших школьников.....	6
1.1. Коммуникативные качества хорошей речи.....	6
1.2. Классификация речевых ошибок.....	9
1.3. Исправление речевых ошибок младших школьников.....	23
Выводы по первой главе.....	28
Глава II Исследование речевых ошибок и приемы их устранения.....	29
2.1. Анализ состояния речи младших школьников с позиций соответствия норме.....	29
2.2. Программа коррекции словообразовательных ошибок младших школьников.....	38
Выводы по второй главе.....	48
Заключение.....	49
Список литературы.....	51
Приложения.....	56

Введение

Совершенствование речи учащихся, повышение ее культуры, всех ее выразительных возможностей – одна из актуальных задач, стоящих перед современной школой. Овладение языком, запасом слов и грамматических форм создает предпосылки для развития мышления. «Речь – это канал развития интеллекта».[Жинкин Н. И., 1956, с. 35]

Есть ряд аспектов овладения речью: усвоение литературной языковой нормы, усвоение навыков чтения и письма. Именно в начальной школе учитель должен помочь детям обнаружить и исправить недостатки своих устных и письменных высказываний, следить за точностью и правильностью речи, в том числе и правильностью словообразования.

Развитие речи детей необходимо не только для успешного использования речевых умений на уроках русского языка и литературы, но и для освоения других дисциплин. Причем развитие интеллектуальных способностей напрямую зависит от речевого развития. Только владение связной речью способствует включению ребенка в активную жизнедеятельность.

Исследования различных ученых показали необходимость более глубокого изучения словообразовательных процессов в начальной школе.

Этим занимались известные лингвисты и методисты, такие как К.Д. Ушинский, Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, Д.И. Тихомиров. Ф.И. Буслаев, в свою очередь, обращал внимание на необходимость работы по словообразованию на уроках русского языка, чтоб было более полное понимание учащимися лексического значения слов. Это понимание гарантирует точный и осознанный выбор слов в условиях естественной речи. Важность словообразовательной работы на начальной ступени обучения русскому языку, её развивающий характер отмечал и К.Д. Ушинский.

Несмотря на очевидную значимость проблемы предупреждения и устранения ошибок в речи младших школьников, в практике школьного

образования, по нашим наблюдениям, решению этой проблемы внимание уделяется лишь на уроках анализа творческих работ учащихся, что, безусловно, недостаточно, поскольку именно в начальной школе изучение языковых единиц с позиций их функционирования в речи отстает от реальной речевой практики учащихся.

Актуальность проблемы определила выбор темы исследования, постановку цели и задач.

Цель: исследовать характер речевых ошибок учащихся вторых классов и разработать комплекс корректирующих упражнений.

Объект исследования: особенности речевых ошибок учащихся вторых классов.

Предмет исследования: комплекс упражнений, направленных на устранение словообразовательных ошибок.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что в речи младших школьников сохраняются словообразовательные ошибки, обусловленные генерализацией одной из освоенных моделей, следовательно, в качестве корректирующего средства должны выступать упражнения, демонстрирующие учащимся синонимию и омонимию аффиксов.

Задачи исследования:

1. Дать анализ теоретических источников по проблеме исследования.
2. Определить методики исследования объекта и критерии оценки.
3. Установить актуальный уровень развития речи учащихся с позиции соответствия ее нормам современного русского языка.
4. Разработать комплекс корректирующих упражнений.

Методы исследования:

- анализ теоретических источников;
- анализ репродуктивных работ учащихся;

- тестирование;
- методы обработки результатов исследования.

Исследование проводилось на базе школы № 98, принимали участие 2 «А» и 2 «Б» классы в составе 22 и 23 человек.

1.1. Коммуникативные качества хорошей речи

Основная задача учителя на уроках русского языка состоит в том, чтобы помочь детям освоить нормы языка, научить детей формулировать мысль, следить за разнообразием, точностью, выразительностью языковых средств в зависимости от речевой ситуации.

Сознательное овладение языком базируется на усвоении комплекса теоретических знаний и, в частности, знаний из области грамматики и словообразования.

В комплекс коммуникативных качеств, входит соответствие речи нормам, которые должны начать формирование в начальной школе.

Коммуникативные качества речи – свойства речи, которые обеспечивают эффективность коммуникации и характеризуют уровень речевой культуры говорящего. К основным качествам относятся следующие качества: правильность, точность, чистота, ясность, логичность, богатство, выразительность и уместность речи.

Правильность речи – качество речи, которое состоит в соответствии ее звуковой (орфографической), лексической и грамматической структуры принятым в языке литературным нормам. Правильность есть основное качество речи, обеспечивающее придание речи более сложные качества, такие как выразительность, богатство, логичность. Правильность речи достигается благодаря знанию норм литературного языка и их внимательному применению при построении речи.

Точность речи – коммуникативное качество речи, которое состоит в соответствии ее лексической стороны отражаемой реальности и коммуникативному замыслу говорящего. Точность речи определяется на основе представлений о лексических значениях слов, умения точно употреблять синонимы, разграничивать контексты употребления многозначного слова. Нарушения: говорящий не замечает синтаксическую омонимию, использует длинные однотипные грамматические конструкции,

нарушает порядок слов в предложении, загромождает предложения обособленными оборотами и вставными конструкциями, присутствует речевая избыточность и недостаточность.

Уместность речи – точное соответствие структуры и стилистических особенностей речи условиям и задачам общения, содержанию выражаемой информации, определенному жанру и стилю изложения, индивидуальным особенностям автора и адресата. Уместность речи предполагает умение пользоваться стилистическими ресурсами языка в соответствии с типом общения. Выделяют уместность контекстуальную, стилевую, ситуативную и личностно-психологическую. Уместность речи обеспечивается верным пониманием ситуации и знанием стилистических особенностей слов и устойчивых оборотов речи.

Богатство речи – набор языковых средств (грамматических, лексических, стилистических), которыми владеет и умело пользуется в соответствии с ситуацией отдельный человек. Богатство речи определяется способностью человека выразить одну и ту же мысль, одно и то же грамматическое значение разными способами. Богатство речи связано с разнообразием используемых говорящих средств выражения мысли, синонимов, способов построения высказывания, организации текста. Для достижения этого качества необходимо пополнять свой словарный запас путем чтения литературы, периодической печати, обращать внимание на грамматические и стилистические особенности читаемых текстов, вдумываться в оттенки значений слов, замечать штампы, избитые фразы.

Выразительность речи – качество речи, состоящее в выборе таких языковых средств, которые позволяют усилить впечатление от высказывания, вызвать и поддержать внимание и интерес у адресата, воздействовать на его разум и чувства. Условиями выразительности речи являются самостоятельность мышления говорящего и его внутренняя убежденность в значимости высказывания, а также умение выбрать оригинальные способы передачи содержания его мысли. Выразительность речи достигается

использованием художественных приемов, речевых фигур и тропов, пословиц, фразеологических оборотов, крылатых фраз.

Чистота речи – это отсутствие в ней лишних слов, слов-сорняков, слов, не являющихся литературными (жаргон, диалектные слова, нецензурные слова). Чистота речи достигается на основе знания человеком стилистической характеристики употребляемых слов, продуманности речи и умения избегать многословия, повторов и слов-сорняков (значит, так сказать, так, собственно говоря, как бы, типа).

Логичность речи – это соотнесенность высказываний друг с другом. Чтоб текст был логичным, необходимо внимательное отношение к целому тексту, связность мыслей и ясный композиционный замысел текста. Подобные ошибки можно устранить при прочтении готового письменного текста, в устной речи необходимо хорошо помнить сказанное и последовательно развивать мысль.

Ясность речи – это устанавливаемая на основе ее соотнесения с возможностями восприятия характеристика речи.

Так называют речь, которую без затруднения воспринимает адресат.

Она достигается правильностью и точностью речи в совокупности с вниманием говорящего к осведомленности и речевым навыкам слушателя. Ясность речи нужна для того, чтоб сделать речь удобной для восприятия партнером по общению. Ясность очень важна для действенности речи. [52]

1.2. Классификации речевых ошибок младших школьников

Как показывает анализ методической литературы, существуют различные классификации ошибок в речи учащихся, однако единой классификации нет.

Все ошибки учащихся в созданных ими речевых высказываниях делятся на три группы: ошибки в содержании, в построении текста, собственно речевые ошибки и недочеты. Знание учителем речевых ошибок своих учеников позволяет провести целостный анализ этих ошибок в классе и, таким образом, увидеть, какие коммуникативно-речевые умения сформированы у учащихся в недостаточной степени, определить дальнейшие направления работы по развитию их связной речи, организовать дифференцированную работу по развитию речи дальнейших уроках.

Среди речевых ошибок можно выделить следующие: неправильное определение границ предложений в тексте, нарушение порядка слов в предложении, неоправданный повтор одного и того же слова, т.е. тавтология, употребление лишних слов, неоправданный пропуск слова, неправильное или неточное употребление слова (без учета оттенков его значения, экспрессивной окраски, стилистической принадлежности), неправильное согласование и управление слов в предложении, неправильное употребление местоимений, предлогов, союзов, неправильное образование слова или его формы (словообразовательные и морфологические ошибки).

В современной методической науке существует несколько классификаций ошибок с учетом разных оснований классификации.

Наиболее распространен нормативный подход к определению речевых нарушений: ошибкой является всякое отклонение от литературной нормы, типы ошибок выделяются в соответствии с уровнем языка (Н.А. Пленкин, С.Н. Цейтлин, и др.)

В классификации Н.А. Пленкина широкое содержание получает термин «*стилистические ошибки*»: к ним относятся все ошибки, которые «отрицательно влияют на смысл и точность высказывания, а так же случаи оформления мысли, которые не являются лучшим вариантом использования языковых средств». *Ученый выделяет типы стилистических ошибок в соответствии с системой и нормами языка, анализирует причины появления ошибок.*

С.Н. Цейтлин широко трактует термин «речевые ошибки», разделяя речевые ошибки, свойственные только устной форме речи (орфоэпические и акцентологические), и ошибки, свойственные только письменной форме речи (орфографические и пунктуационные); в разряд собственно речевых ошибок попадают речевые нарушения, характерные для обеих форм речи, точнее не зависящие от формы речи. Исходя из того, какие именно языковые нормы были нарушены, собственно речевые ошибки можно разделить на *словообразовательные, морфологические, синтаксические, лексические, фразеологические и стилистические.*

Психологический подход (с позиции субъекта обучения) отражен в исследованиях В.Е. Мамушина: ошибка - это неверное действие, результат которого автор может самостоятельно обнаружить и устранить. В.Е. Мамушин различает две сферы употребления термина «речевая ошибка»:

1) ошибки, допущенные учащимися в процессе усвоения кодифицированного варианта языка (причиной ошибки является незнание литературной нормы; методическая перспектива - ознакомление с нормами языка и речи);

2) ошибки, появившиеся в процессе развертывания высказывания при переходе внутренней речи в развернутую внешнюю речь (причина ошибки заключается в несформированности речевого самоконтроля; методическая перспектива - формирование и развитие умения осуществлять самоконтроль).

Коммуникативный подход реализован в работах В.И.Капинос, Б.С. Мучника, Ю.Н. Сиваковой. В.И. Капинос дифференцирует ошибки в

зависимости от их значимости для процесса коммуникации: ошибкой следует признать нарушение требования правильности речи, недочетом - нарушение требований хорошей речи. Необходимо отметить важную роль, которую эта классификация сыграла в привлечении внимания учителей к вопросам речевой грамотности. Б.С. Мучник в учебном пособии по практической стилистике не претендует на создание классификации ошибок. Но в нем представлен богатый дидактический материал в системе (речевые нарушения рассматриваются им с позиции субъекта восприятия). Сигналом ошибки является семантическое противоречие в тексте, расхождение между передаваемой и воспринятой мыслью: если при первоначальном восприятии предложения у читателя возникает затруднение, побуждающее его повторно прочитать фразу и найти правильный смысл, то предложение стилистически дефектно и должно быть автором исправлено. Типы ошибок выделяются автором в зависимости от того, какое требование хорошей речи оказывается нарушенным:

1. Ошибки, нарушающие ясность речи (смещение логического ударения). Неправильное понимание значения словоформы, ошибочная смысловая связь слов, ошибочно-смысловое разъединение слов.

2. Ошибки, нарушающие коммуникативную точность речи: смешение слов, схожих по значению. Слов одного семантического поля.

3. Нарушения требования краткости: лишние слова.

4. Нарушения требования полноты речи: пропуск необходимого элемента речевой цепи, двойное использование зависимого элемента.

5. Нарушение логики: сопоставление несопоставимого, различение тождественного, мнимое противопоставление.

Особенно удачна классификация грамматических ошибок такого типа, как ошибочная смысловая связь слов. Достоинство такого подхода проявляется в возможности указать причины ошибок и дать алгоритм их устранения в большом числе (более 50) грамматических конструкций. Например:

К писателю приходили письма с пожеланиями избавления от болезни и долгой жизни.

Медвежатам подсовывали бочку с гвоздями, которые потом входили в бешенство от боли, и т.д.

По мнению Ю.Н. Сиваковой, основанием для коммуникативной классификации речевых ошибок должно быть нарушение смысловой стороны речи:

1. нарушения, искажающие смысловую сторону речи, и не имеющие языковую природу;
2. нарушения, связанные с нечеткостью квалификации значения слова в языковом сознании испытуемого или со сбоями в механизме выбора необходимого слова из семантического поля, ошибочное построение грамматических структур;
3. речевые нарушения, не искажающие смысловую сторону речи.

Функциональный подход к классификации речевых нарушений нашел отражение в работе С.А. Арефьева. Ученый-методист анализирует типичные стилистические ошибки учащихся через призму функциональных стилей: ошибка, по ее мнению, - отклонение от норм функционального стиля.

К числу речевых ошибок М.Р. Львов относит словарные (лексические), состоящие в неудачном, неточном, неуместном употреблении слов; морфологические - неправильности в образовании и употреблении форм склонения, спряжения; синтаксические - неумелое составление предложения, ошибки в словосочетаниях, ненормативно составленные конструкции.

К синтаксическим ошибкам примыкают недочеты в структуре текста.

Кроме того, особо выделяют стилистические ошибки, нарушающие наиболее трудные требования языковой прагматики, ее коммуникативной целесообразности.

Неязыковую группу ошибок, допускаемых в устной и письменной речи, составляют логические ошибки и недочеты содержания текста.

Рассмотрим подробно каждый из видов ошибок.

Лексические ошибки

1. Неоправданные повторы слов (все примеры подлинные):

У нас есть кошка. Нашу кошку зовут Мурка. Мурка мышей не ловит, у нас мышей нет. Наша Мурка очень ласковая, все время ласкается.

Причина ошибки:

- у детей мал объем внимания, они быстро забывают, какое слово только что употребили.

- вторая причина повторов – бедность словаря: у пишущего нет достаточного выбора, он не владеет синонимикой, не умеет пользоваться местоимениями.

2. Употребление слов в неточном, не свойственном им значении:

«В тот день была оттепель, было 6 градусов мороза».

Причина ошибки: говорящий или пишущий не ищет слова, берет первое пришедшее из памяти. У человека, хорошо владеющего словом, этот выбор занимает ничтожную долю секунды, он происходит почти автоматически, интуитивно. У школьника это не срабатывает - отсюда ошибки.

Надоел «рыбий» суп. Охотник «одел» шапку и вышел. Мы перешли через горный «курган».

Причина ошибки:

- ошибки такого типа – следствие низкого общего речевого развития, недостаточной начитанности, бедности словаря. Они свойственны в первую очередь слабо развитым детям. Но у каждой ошибки есть собственная причина, которую часто удается выяснить. Например, *рыбий* и *рыбный*, *одел* и *надел*, есть не что иное, как смешение паронимов. Смешение слов «одел» и «надел» может быть вызвано также влиянием просторечий.

Нужно: Было потепление, можно догадаться, что накануне было заметно холоднее. Слово оттепель означает плюсовую температуру.

3. Нарушение общепринятой традиционной сочетаемости слов, их валентности.

«Мое детство проходило в болотной местности» (нужно в болотистой; болотный, болотистый - паронимы); «вышел красный молодец на бой со Змеем Горынычем» (народно-поэтическому языку свойственно сочетание добрый молодец и красна девица, здесь стилистические различия).

4. Употребление слов без учета их эмоционально-экспрессивной окраски; эти ошибки могут быть определены как стилистические, поскольку нарушают единство стиля, например: «Мы с мамой ходили в Большой театр на балет «Лебединое озеро». Какая чудесная музыка, какие тайцы! Все как в сказке. Никогда не забуду этого мероприятия». Последнее слово было бы уместно в деловом тексте, в канцелярском стиле, но не в воодушевленном, эмоциональном рассказе.

Морфологические ошибки

1. Пропуск морфем, обычно - суффиксов и постфиксов: «трудящие, учащие» вместо трудящиеся, учащиеся; «он часто выглядал в окно» вместо выглядывая.

Причина ошибки в первом случае: ребенку трудно произносить длинные слова с шипящими согласными он их усекает и в произношении, и на письме, не осознавая семантической роли пропускаемых аффиксов. Во втором примере причина - влияние просторечия.

2. Образование формы множественного числа тех имен существительных, которые употребляются только в единственном числе (отвлеченные, собирательные): «У защитников крепости не хватало оружий» (надо: оружия)', «Крышу кроют железами» (надо: железом)', «Надо ехать без промедлений» (надо: без промедления).

Причина ошибки: тяга детей к конкретизации Конкретизация особенно заметна в таком примере: «Коля съел два супа » (т.е. две тарелки супа).

3. Употребление косвенных падежных форм личных местоимений без и в начале слова: «Саша спросил у нее» (надо: у нее)', «Пойду вместе с им » (надо: с ним).

4. Использование диалектных и просторечных форм: «они хочут», «он хотит» вместо они хотят, он хочет; «ихняя мама» вместо их мама'. Следует заметить, что многие ошибки последнего типа могут рассматриваться как стилистические (морфолого-стилистические, лексико-стилистические, синтаксико-стилистические).

К морфолого-стилистическим ошибкам примыкают случаи ненормативного детского словотворчества, еще не угасшего наследия дошкольного возраста (кстати, детское словотворчество расценивается положительно, как проявление языкового чутья). Как правило, дети создают «свои» слова в соответствии с моделями, например: «На стройке работают бетонщики, каменщики, штукатурщики» {надо: штукатуры}', «Мужчины кинулись потушить пылающий дом» (надо: тушить, слово образовано по аналогии с глаголом поднимать, разрушать и т.п.). Это типичная ошибка в образовании видовых пар глагола.

Синтаксические ошибки

1. Часто встречается ошибка в глагольном управлении - предложном и беспредложном: «В сказках всегда добро побеждает над злом»; нужно: добро побеждает в борьбе со злом.

«Все радовались красотой природы»; радоваться - чему? а не чем?, значит, нужно: радовались красоте, а лучше - любовались красотой.

2. Реже встречаются ошибки в согласовании прилагательных, причастий с именами существительными (сказуемого с подлежащим, глагола с именем существительным; определения, выраженного прилагательным, с определяемым словом - существительным). «Пришла зима, началась долгие морозы»; «На вершине сосны бегала и прыгала две белочки».

Причина ошибки: ученик не смог внутренне произнести предложения целиком: возможно, что первоначально в его замысле была одна белочка.

3. Неудачный порядок слов в предложениях, искажающий или затемняющий смысл: «Узкая полоска только с берегом связывает остров» (надо: Только узкая полоска суши связывает остров с берегом); «Какая

холодная стала погода» (благозвучнее: Как стало холодно); «Котенок стал тонуть, он плавать не мог» (лучше: Котенок не умел плавать, он стал тонуть).

4. Несоотнесенность местоимений: нарушены прямые связи между местоимениями и теми словами, которые ими заменяются, в результате затемняется или искажается смысл, например: «Петя бросился на помощь Мише, а Клава кричала ему: «Осторожнее!» Кому ему - неясно, предложение нуждается в перестройке.

5. Местоименное удвоение подлежащего: «Петя - он был самый сильный среди ребят»; «Эти мальчики - они любят футбол».

Причина ошибки: в разговорном стиле такие конструкции допускаются, следовательно, ошибочное их употребление в письменной речи объясняется влиянием устно-речевой практики. Смешение стилей - синтаксико-стилистическая ошибка.

6. Употребление глаголов, не соотнесенных по виду и времени: «Незнакомец входит в комнату и поздоровался» (нарушено видо-временное пространство). Такие ошибки чаще характерны для текста. Не следует забывать, однако, что видовременные переходы бывают оправданы смыслом и, естественно, ошибками не являются: Тучи сгущались, чернели (несовершенный вид), и наконец полил (совершенный вид) дождь. Здесь употребление того же несовершенного вида может оказаться ошибкой.

7. Неумение находить границу предложения. Неоправданное деление сложного предложения на простые: «Дворник когда подметал двор. Он сломал ростки тополя».

Как бы в противоположность этому типу ошибки многие школьники строят очень длинные предложения, не разделяя в бессоюзном сложном простые, его составляющие: Охотник однажды шел по лесу, из чащи вышла медведица с медвежатами, охотник спрятался на дереве, медведица стала окупать медвежонка в воду, тот фыркал и не давался, в это время другой медвежонок стал убегать, медведица догнала его и надавала ему шлепков.

Логические и композиционные ошибки

Логические ошибки - это нарушения законов логики (закон тождества, закон исключенного третьего, закон достаточного основания) и здравого смысла. Примеры типичных логических ошибок:

1. Повторы фактов, событий. Выше были рассмотрены неоправданные повторы слов - это ошибки лексические. Повтор факта может быть связан с повтором слов: например, ученик на протяжении рассказа о поездке на озеро рассказал о зайце, перебежавшем дорогу, два раза.

2. Пропуски чего-то существенного: Коля внимательно смотрел на поплавок. Сильным рывком удочки он вытащил серебристую рыбку из воды. Здесь после первого предложения следовало сообщить: Вдруг тот дрогнул и косо ушел под воду. «Клюет», - понял мальчик.

3. Нарушение причинно-следственных связей: Лето было сухое и жаркое. На полях созрел богатый урожай. Казалось бы, в сушь и жару хорошего урожая быть не должно. В данном случае можно было бы сделать вставку между первым и вторым предложениями: Но земля была хорошо обработана, удобрена, дождь прошел вовремя, и...

4. Нарушение временной последовательности, если это не вызвано смысловыми целями. Бывает, что учащийся в ходе сочинения вспоминает что-то существенное и вставляет его вне соответствия реальному времени. Например, в изложении «Купание медвежат» фразу Охотник влез па дерево автор поместил не до, а после самого купания.

5. Употребление несоотносимых вещей, понятий разных уровней в одном ряду: Летом Ванька купался в речке, а днем ходил с дедом за грибами и ягодами. Летом и днем - несоотносимые понятия. Иногда такие ошибки возникают в результате неудачной попытки школьники создать образ: Утро клонилося к вечеру (о пасмурной погоде); Уже трещат морозы и серебрятся в поле.

Причина ошибок: у школьника мал еще объем «упреждающего синтеза», т.е. способности в уме синтезировать текст опережением. Следовательно, он начинает писать предложение, не зная еще как закончит.

К логическим тесно примыкают ошибки композиционные:

Неудачное построение вводной или заключительной части сочинения (или их неоправданное отсутствие); длинные или, наоборот, слишком краткие части сочинения (скомканное изложение чего-то важного); существенные отклонения от темы, отвлекающие внимание читателя; слабая аргументация в рассуждении, недостаточность посылок, доказательств; неоправданное отклонение от заранее составленного плана.

Причина ошибок: неумение охватить мысленно весь объем своего замысла, составляемого текста, неумение располагать его по предварительному замыслу. Такие сложные умения формируются не быстро

Подытожив всё выше сказанное, можно отметить, что большинство методистов определяют речевую ошибку как нарушение норм литературного языка, речевой недочет – как нарушение рекомендаций к правильной речи.

Подытожив всё выше сказанное, можно отметить, что большинство методистов определяют речевую ошибку как нарушение норм литературного языка, речевой недочет – как нарушение рекомендаций к правильной речи. Проанализировав существующие подходы к классификации речевых ошибок, по-нашему мнению, необходимо более подробно остановиться на классификации Цейтлин, так как она более наиболее полно отражает содержание речевых ошибок и недочетов, а так же является наиболее развернутой и находится в соответствии с нормами оценок по русскому языку.

Автор указывает, что «в зависимости от причин возникновения ошибок они могут быть поделены на системные, просторечные и композиционные.»

«Системные ошибки – нарушение языковой нормы вследствие слишком прямолинейного следования системе языка». С. Н. Цейтлин выделяет следующие типы системных ошибок.

- *«заполнение пустых клеток».* Дети, руководствуясь требованиями системы, и, не зная о существовании каких-либо ограничений, заполняют «пустые клетки». Известно, что у ряда существительных, прилагательных, глаголов не образуются те или иные формы. В этих случаях возникают ненормативные детские образования: *«Никогда не забуду этих своих мечт».* *«Пруд был синь, как небо над головой»;*

- *«выбор ненормативного варианта из числа предлагаемых языковой системой».* Если в речи избирается вариант, отвергнутый языковой нормой, в этом случае фиксируется речевая ошибка: *«На мокром полу отражается все, что происходит в террасе».* (ошибка в выборе предлога);

- *«устранение фактов, чуждых языковой системе».* Явление, противоречащее современной системе или в какой бы то ни было степени не согласующееся с нею, дети часто меняют, подстраивают под более системные: *«ехали метром»*, *«одна качель»;*

- *«устранение идеоматичности»* «Идеоматичные слова – слова, имеющие индивидуальное наращение смысла, наличие которого не может быть предсказано по их морфемной структуре.» *«Когда я вырасту, буду спасателем: буду всех от войны спасать».*

Следующая группа ошибок по С. Н. Цейтлин – просторечные ошибки. Эти ошибки могут касаться лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики.

Просторечными могут быть:

1. значения некоторых слов: *«Я вчера обратно двойку получил»;*
2. формы слов: *«Кто послабже в учебе, тому ребята все объясняют.»;*
3. синтаксические сочетания: *«Когда я прихожу со школы, то сразу же иду гулять с собакой.».*

Группа ошибок «синтаксические сочетания» классификации С. Н. Цейтлин названа автором «композиционные ошибки». К их разряду относят

случаи местоименного дублирования одного из членов предложения, чаще всего подлежащего: *«Петя, он всегда опаздывал в школу»*.

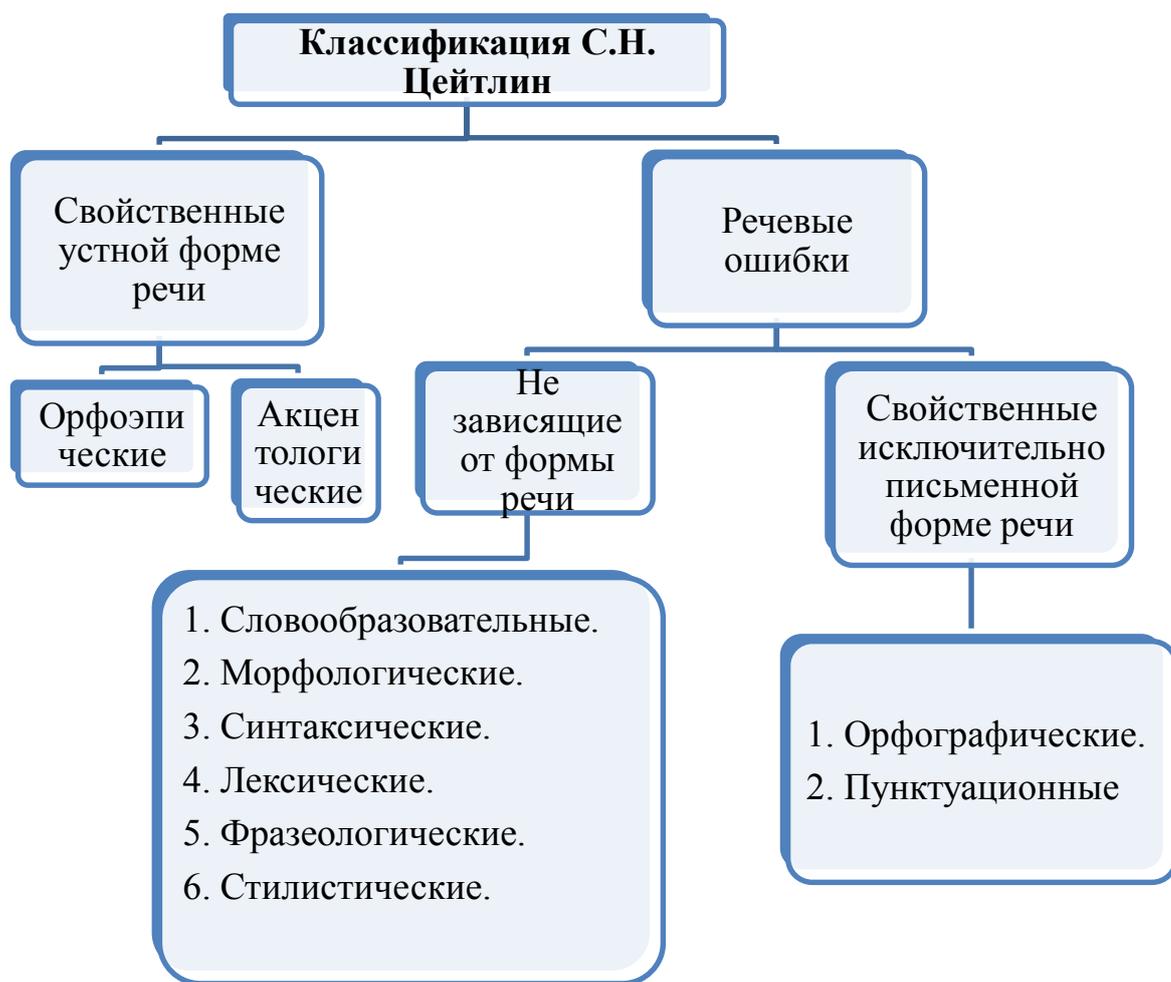
Недочетами в технике речи объясняются и многие тавтологии (*«соединить воедино»*).

К композиционным ошибкам относится неоправданный пропуск компонентов предложения, словосочетаний и даже простых предложений: *«У меня вчера был день рождения, но Костя даже не поздравил»*.

Композиционной считается и одна из самых распространенных ошибок детской речи – лексический повтор: *«У меня есть котенок Мурзик. Мурзика мне подарили на день рождения. Я очень люблю Мурзика.»*

По мнению С. Н. Цейтлин: «Если системные ошибки можно назвать собственно детскими, то композиционные и просторечные не являются принадлежностью исключительно детской речи».

Помимо данной классификации, С. Н. Цейтлин описывает еще одну распространенную классификацию. В основе данной классификации лежит отношение к двум основным формам речи – устной и письменной. Данную классификацию можно представить в виде следующей схемы:



Предметом обсуждения в работах С. Н. Цейтлин являются ошибки, свойственные обеим формам речи. Такой же классификации придерживается Ю. В. Фоменко.

Таким образом, как показывает анализ методической, лингвистической литературы, в практике обучения русскому языку и развитию речи существует большое количество разнообразных подходов к классификации речевых ошибок. Каждый автор, занимаясь данной проблемой, предлагает свою классификацию или исправляет, корректирует, совершенствует классификации, уже существующие до него.

Таким образом, под речевыми ошибками понимаются любые случаи отклонения от действующих языковых норм.

Существует множество определений понятия «речевая ошибка». В словаре лингвистических терминов под речевой ошибкой понимается ошибка, связанная с неверным или не с самым удачным употреблением слов или фразеологизмов.

В работах методистов можем встретить похожие определения. М. Р. Львов под речевой ошибкой понимает «неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма». [Львов М. Р., 1975, с. 152].

С.Н.Цейтлин понимает под речевыми ошибками «любые случаи отклонения от действующих языковых норм». [Цейтлин С. Н., 1982, с. 3].

Т. А. Ладыженская, наряду с понятием ошибка, вводит такое понятие, как недочет. По ее мнению «весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочеты. *Ошибка* – это нарушение требований правильности речи, нарушение норм литературного языка. *Речевой недочет* – это нарушение требований правильности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, т. е. богатой, точной и выразительной». [Ладыженская Т.А., 1991, с. 30].

Таким образом, все авторы сходятся в том, что в основе понятия речевая ошибка лежит нарушение языковой нормы. Различие представленных определений объясняется многоаспектностью самого определения речевой норм. В нашей работе мы опирались на определение М.Р. Львова.

1.3. Исправление речевых ошибок младших школьников

В устной и письменной речи младших школьников, по данным многочисленных исследований, встречается много недочётов и нарушений норм. Неудачно подобранное слово, неверно построенное предложение, искажённая морфологическая форма - все эти ошибки называются речевыми.

Бороться с ними трудно, так как невозможно бывает использовать какие – либо правила. Учитель следит за устной речью школьников, проверяет тетради, исправляет ошибки. Но нельзя удовлетворяться всего лишь исправлением допущенных ошибок, нужно их предупреждать. Необходима планомерная работа, система совершенствования речи детей. Задача состоит в том, чтобы привлечь самих школьников к исправлению допущенных ошибок, научить их предупреждать ошибки, совершенствовать культуру своей речи.

Трудности в методике исправления и предупреждения речевых ошибок:

Во- первых, в исправлении речевых ошибок школьник не может опереться на такую чёткую систему определений и правил, как, например, в работе над орфографией, а «чувство языка» у него развито ещё слабо.

Во- вторых, уровень грамматических и других теоретических знаний по языку у младших школьников ещё невысок.

В– третьих, речевые ошибки учащихся в своём большинстве индивидуальны, что почти полностью исключает привычные общеклассные формы работы.

Однако, можно воспользоваться методиками, представленными в научных статьях М. Р. Львова, Н. И. Политовой, Н. И. Жинкина, Т. А. Ладыженской и др.

Лингвистической и психологической основой такой системы являются исследования ошибок и их причин - ошибок, которые в школьной практике получили название стилистических. Они делятся на речевые (словарные, грамматические и пр.) и неречевые (композиционные, логические, искажения фактов).

Зная основные типы ошибок, умея определять их основные причины, учитель может разработать методику их исправления и предупреждения. Она складывается из следующих элементов:

- исправление речевых ошибок учителем в тетрадях учащихся;
- записи и замечания учителя в тетрадях учащихся (в том числе
- условные знаки на полях);
- классная работа над ошибками общими, типичными - на уроках, на тематических 15- 25 – минутных фрагментах уроков анализа проверенных изложений или сочинений (цель – подготовка школьников к самостоятельному обнаружению и устранению ошибок определённого
- типа);
- индивидуальная и групповая внеурочная работа над отдельными
- ошибками: их обнаружение, уяснение и исправление;
- система стилистических упражнений, языкового анализа текстов на уроках чтения и русского языка, что служит общей основой для конкретной работы над ошибками, допущенными учениками данного класса;
- языковые упражнения перед каждым сочинением или изложением с целью подготовки школьников к использованию лексики

предстоящего текста , его фразеологии , некоторых синтаксических конструкций ;

- стилистические замечания , где это возможно , при изучении грамматики ;
- специальное обучение школьников самостоятельному редактированию (совершенствованию) собственного сочинения и
- изложения .

Все допущенные в тетрадях ошибки должны быть так или иначе исправлены либо учителем, либо самим учеником , что предпочтительнее. При проверке тетрадей ошибки исправляются дифференцированно. Те из них, которые, по мнению учителя, дети самостоятельно исправить не смогут, он исправляет сам: перестраивает предложения, заменяет слова, добавляет необходимое, зачёркивает лишнее. Затем при разборе ошибок (лучше всего в индивидуальной беседе) учитель убедится, понял ли школьник свою ошибку, не допустит ли он подобной ошибки в дальнейшем.

Но цель состоит в том, чтобы повысить самостоятельность учащихся. Нужно искать такие способы исправления ошибок, которые обеспечили бы максимальную мыслительную активность ученика.

Если учитель обнаружил неудачно употреблённое слово, он его подчёркивает а на полях записывает: «Замени слово!»

В отдельных случаях слово может не подчёркиваться, а замечание или условный знак на полях обязывает ученика найти неудачное слово на этой строке и заменить его.

В обоих случаях перед учеником стоит поисковая задача.

Одна из самых частых ошибок в начальных классах - повторение одного и того же слова. Эту ошибку дети сравнительно легко исправляют сами, если учителем на полях поставлен условный знак, например буква «П» (повторение). Пропуск чего-либо важного обозначается знаком «V», нарушения порядка слов - цифрами над словами, неудачный выбор слова - буквой «С», неточное употребление местоимения – буквой «М», «Г» - нарушение границ предложения, «Z» - необходимость абзаца. Такие условные обозначения учителя используют при проверке сочинений и изложений. Можно пометить ошибки цифрой на полях тетради. Учитель подчёркивает эти ошибки волнистой линией, а на полях ставит соответствующий знак. Например:

1. Лес стоит величавый Листья в лесу жёлтые , П
красноватые Листьев на земле много . Речки сейчас
очень красивые , по берегам очень много листьев , и
по воде плывёт много жёлтых и красных листьев.

2. Деревья гнутся от ветра , низко плывут облака. М
С них облетают последние листья .

Введение условных обозначений речевых ошибок и недочётов должно проводиться постепенно, не более 2-3 типов на одном занятии с последующим закреплением этих обозначений в работе над изложениями и сочинениями. Эти условные обозначения включаются в памятку , находящуюся на первой странице тетради по развитию речи .

Велика роль уроков анализа проверенных изложений и сочинений. На этих уроках зачитываются лучшие образцы, разбираются недочёты содержания, полнота раскрытия темы, последовательность изложения материала, речевые и орфографические ошибки. Иногда так строится

работа, что на одном уроке разбираются речевые ошибки, на другом заменяем неудачно выбранные слова и т. д. Такие тематические уроки позволяют сосредоточить внимание учащихся на конкретном виде ошибок, это помогает в дальнейшем при самопроверке и редактировании собственного текста .

Требования к такому уроку:

а) тема чётко выделяется и сообщается учащимся, например

«Замена неудачно выбранного слова»;

б) анализируются литературно – художественные образцы, позволяющие проследить, как выбирает слово писатель;

в) даются тексты работ учащихся, содержащие ошибки: школьники их находят, исправляют сами и таким образом готовятся к самостоятельному редактированию.

Перечисленные приемы исправления речевых ошибок носят обобщенный характер, без учета специфики конкретных видов нарушений языковых норм, в частности, рекомендации по исправлению и предупреждению словообразовательных ошибок в методических источниках представлены лишь фрагментарно.

Выводы по первой главе

1. Анализ теоретических источников показал, что речь характеризуется различными коммуникативными качествами, главным из которых является правильность (нормативность): она лежит в основе других качеств речи.

2. Существуют многочисленные определения речевых ошибок. В данном исследовании использованы определения, взятые из трудов М.Р. Львова, С.Н. Цейтлин и Т.А. Ладыженской. Под речевыми ошибками понимается неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма. В нашем исследовании мы опираемся на определение М.Р. Львова.

3. Анализ научных источников по проблеме исследования показал, что в методике существуют различные подходы к классификации типичных для младших школьников ошибок. Мы в своем исследовании опираемся на классификацию С.Н. Цейтлин, поскольку эта классификация является наиболее развернутой и находится в соответствии с нормами оценок по русскому языку.

Глава II Исследование речевых ошибок и приемов их устранения

2.1. Анализ состояния речи младших школьников с позиций соответствия норме

Первым этапом экспериментальной работы был констатирующий срез на базе школы №98 (2а и 2б классы).

Целью проведения констатирующего среза было выявление актуального уровня развития устной и письменной речи младших школьников с позиции соответствия нормам современного русского языка.

Для получения полной и объективной картины состояния речевых навыков учащихся, связанных с соблюдением языковых норм, нами была использована методика – анализ письменных работ учащихся, выполненных в форме изложения. Оно является одним из видов творческих работ, анализ которых позволяет проверить уровень владения испытуемыми языковыми нормами. Результаты, полученные в процессе применения этой методики, анализировались с учетом наличия – отсутствия лексических, морфологических и синтаксических ошибок.

Отнесение учащихся к тому или иному уровню определялось следующим общим количеством баллов:

Работы учащихся, в которых отсутствовали ошибки, оценивались в 3 балла.

Работы учащихся, в которых допущена 1 ошибка, оценивались в 2 балла.

Работы учащихся, в которых допущено 2 и более ошибок, оценивались в 1 балл.

Таблица 1

Распределение испытуемых по уровням правильности письменной речи (по результатам изложения)

Класс	Уровни развития					
	Низкий	Средний		Высокий		
	Кол-во уч-ся	% Уч-ся	Кол-во уч-ся	% Уч-ся	Кол-во уч-ся	% Уч-ся
2 «А»	12	53	6	26	5	21
2 «Б»	9	39	8	35	6	26

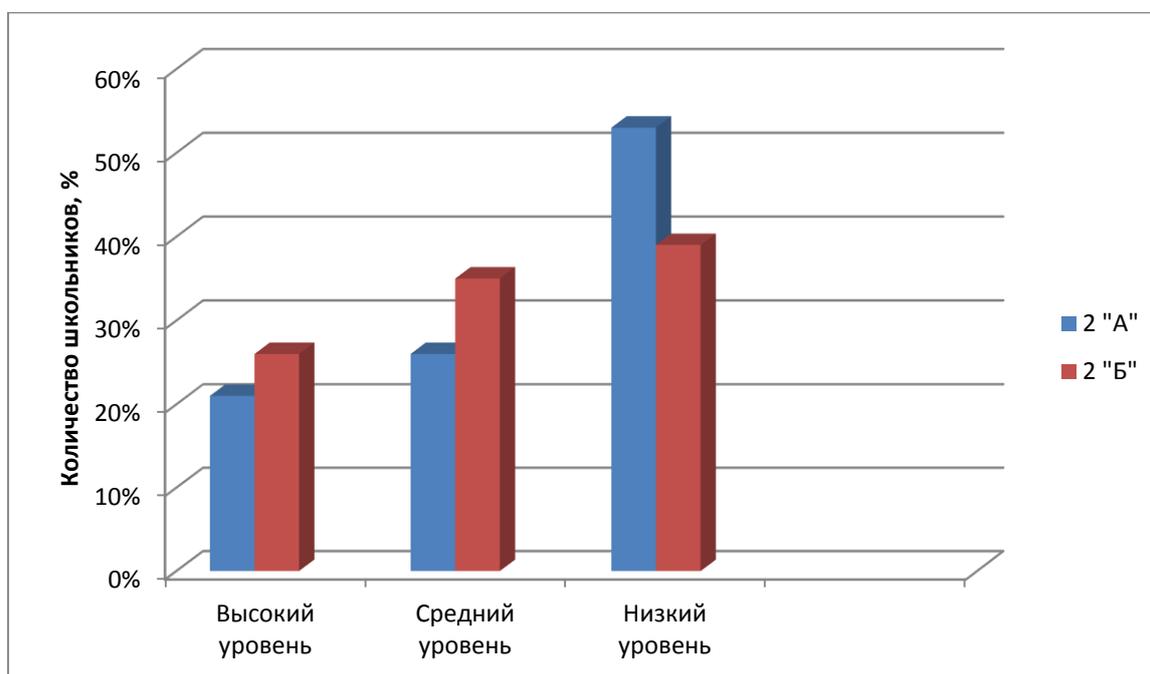


Рис. 1. Уровни правильности письменной речи по результатам изложения

Как показывают данные, представленные в таблице 3, преобладающим является низкий уровень владения речевыми нормами. Показатели этого уровня 53% и 39%. В меньшей степени представлен средний уровень (26% и

35%). Наименьшее количество испытуемых продемонстрировало высокий уровень (21% и 26%).

В таблице 4 представлены грамматические ошибки, допущенные учениками 2 «А» и 2 «Б» классов при написании изложения.

Таблица 2

Грамматические ошибки, допущенные учениками 2 «А» и 2 «Б» классов (изложение)

Виды ошибок	Количество ошибок, допущенных учащимися	
	2 «А»	2 «Б»
Ошибки в употреблении форм глаголов	7	7
Ошибки в употреблении местоимений	6	8
Ошибки в образовании форм прилагательных	5	6
Ошибки в построении предложений (простых и сложных)	6	6
Словообразовательные ошибки	6	7

Как показывают данные таблицы 4, наибольшую трудность у детей вызывает употребление форм глаголов, употребление местоимений и

построение предложений. Меньшую трудность у детей вызывает образование форм прилагательных и построение словосочетаний.

В процессе анализа письменных работ была выявлена группа лексических ошибок. среди них можно выделить три основных типа:

1. Семантические ошибки;
2. Ненормативная сочетаемость слов;
3. Тавтологические ошибки.

Семантические ошибки возникают от неточного знания значения слова, а иногда и от совершенно ложного знания и изредка от невнимательности. Обычно такие ошибки допускаются в словах из периферийной зоны словарного запаса человека.

Тавтология – это повтор однокоренных слов в пределах одного словосочетания («масло масляное»). Эта стилистическая ошибка делает речь неблагозвучной, задерживая внимание, затрудняет понимание текста.

Так же были допущены ошибки, не свойственные детям второго класса. Это ошибки в словообразовании. Для уточнения данных была использована тестовая методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной.

Методика исследования представляет собой блок заданий, направленный на исследование словаря и словообразовательных процессов, который, в свою очередь, разделен на четыре раздела:

1. Название детенышей животных;
2. Образование относительных прилагательных;
3. Образование качественных прилагательных;
4. Образование притяжательных прилагательных.

Отнесение учащихся к тому или иному уровню определилось следующим общим количеством набранных баллов:

- Высокий уровень – 26 – 30 правильно выполненных заданий (3 балла);
- Средний уровень – 20 – 25 правильно выполненных заданий (2 балла);

- Низкий уровень – менее 20 правильно выполненных заданий менее (1 балл).

Количественный анализ работ учащихся показал следующие результаты:

Таблица 3

Распределение испытуемых по уровням владения словарем и словообразовательными процессами

Класс	Уровни развития					
	Низкий	Средний	Высокий			
	Кол-во уч-ся	% Уч-ся	Кол-во уч-ся	% Уч-ся	Кол-во уч-ся	% Уч-ся
2 «А»	10	43%	7	31%	6	26%
2 «Б»	12	52%	9	39%	2	9%

Как показывают данные, представленные в таблице 3, преобладающим является низкий уровень владения словарем и словообразовательными процессами. Показатели этого уровня 43% и 52%. В меньшей степени представлен средний уровень (31% и 39%). Наименьшее количество испытуемых продемонстрировало высокий уровень (26% и 9%).

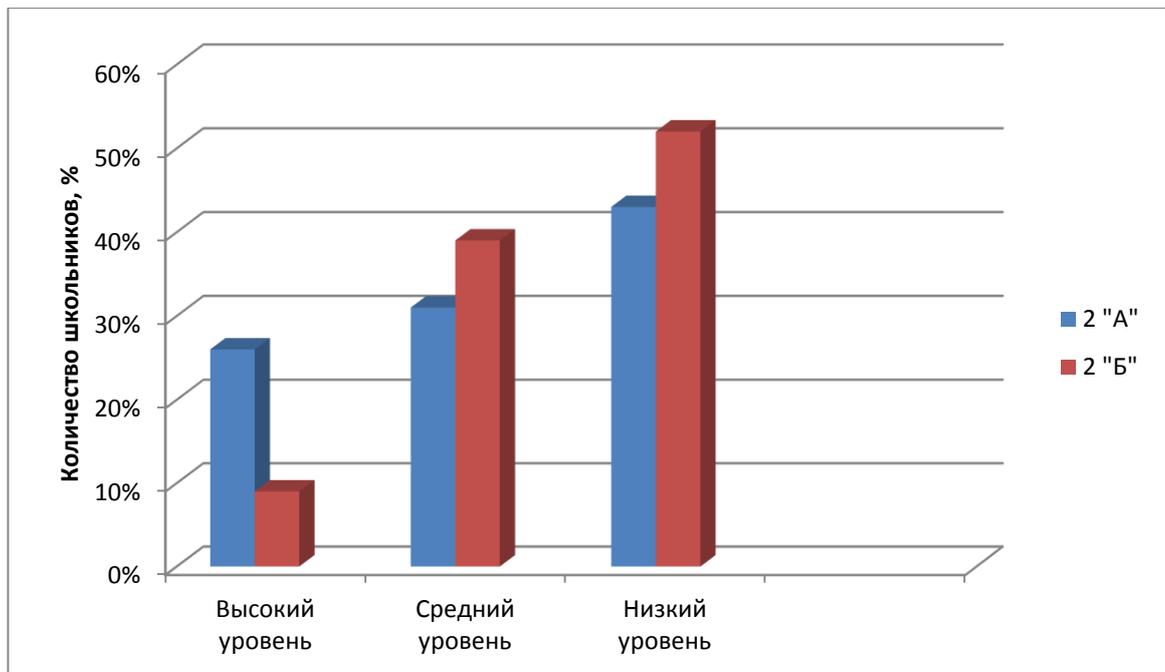


Рис. 2. Уровни владения словарем и словообразовательными процессами

Коммуникативные потребности могут вынуждать говорящего создать отсутствующую в языковой норме форму. Например, испытуемые часто путались в названии детенышей животных, так как пытались называть их «по шаблону»: «козы - козлята», «волки - волчата», «коровы - коровята».

В данном случае наблюдается такое явление, как омонимия и синонимия аффиксов, приводящая к ошибкам детей, ориентированных только на одну словообразовательную модель.

Словообразовательные синонимы – это слова с одним корнем, но с разными словообразовательными формантами.

Морфемы, как и слова, могут находиться друг с другом в отношении омонимии и синонимии.

Синонимические морфемы имеют одно и то же значение, но разное фонетическое оформление.

В русском языке часто встречаются суффиксы-синонимы (ср.: ий – еск (вражий – вражеский); ат – аст (носатый – носастый)).

Это однокорневые параллельные образования, которые различаются в стилистическом отношении. Суффиксы гораздо чаще функционируют в разнокорневых словах.

Так, среди существительных выделяются суффиксы-синонимы со значением «название лица мужского пола по роду занятий или профессии»: щик (чик), -ар, -ант, -атор, -ист, -ер (каменщик, рационализатор, фигурант, гитарист, суфлер, вратарь).

Нарушения словообразование имён прилагательных у младших школьников происходит в силу того, что в речи они появляются очень поздно. Какое-то время прилагательные употребляются детьми вопреки обычным нормам русского языка, а именно – после существительных. Усвоение словоизменения прилагательных происходит на весьма ограниченном количестве слов (около 27 названий признаков предметов). Они обозначают: величину (*большой – маленький*); цвет (*красный, синий, желтый, беленький*); вкус (*горький – сладкий*); температуру (*теплый – холодный*); вес (*тяжелый – легкий*); оценку предметов (*грязный – чистый, хороший – плохой*) и другие.

В таблице 2 представлены ошибки, допущенные учениками 2 «А» и 2 «Б» классов при написании теста.

Таблица 4

Ошибки в словообразовании, допущенные учениками 2 «А» и 2 «Б» классов
(тестирование)

Виды ошибок	Количество ошибок, допущенных учащимися	
	2 «А»	2 «Б»
Название детенышей животных	49	76
Образование относительных прилагательных	72	77
Образование качественных прилагательных	43	48
Образование притяжательных прилагательных	46	54

В процессе анализа тестовых заданий учащихся зафиксированы ошибки в образовании относительных прилагательных, в образовании качественных и притяжательных прилагательных, а также наблюдаются ошибки в названии детенышей животных.

Таким образом, тестирование позволило установить уровень владения испытуемыми навыками словообразования. Однако знание словообразовательных норм не является гарантом их соблюдения в

спонтанной устной и в спонтанной письменной речи. Для этого знания должны трансформироваться в навык.

2.2. Программа коррекции словообразовательных ошибок

младших школьников

С целью предупреждения словообразовательных ошибок нами был разработан комплекс упражнений, выбор которых был обусловлен генерализацией младшими школьниками одной из ряда существующих словообразовательных моделей. Эта причина связана с отсутствием представлений младших школьников о наличии в русском языке синонимии и омонимии аффиксов. Исходя из этого в комплекс разработанных нами упражнений вошли три группы:

1. Упражнения на материале слов с омонимией аффиксов;
2. Упражнения на материале слов с синонимией аффиксов;
3. Группа редакционных упражнений.

Наличие словообразовательных ошибок в речи младших школьников обусловлено, как правило, следующими факторами:

- во-первых, младшие школьники образуют слова по известным им моделям, число которых пока существенно ограничено;
- во-вторых, речевая практика младших школьников опережает процесс теоретического изучения сведений из области морфемии и словообразования.

Современная речевая практика – это не только разговорная речь, но и язык СМИ, дающий обильные примеры ненормативных конструкций.

Отклонения от традиционной нормы особенно ярко проявляются в тех сферах речевой деятельности человека, где межличностная коммуникация наиболее свободна, не подвержена редакторскому и какому-либо иному контролю. Такой свободной и при этом относительно новой сферой речевой коммуникации является всемирная сеть.

Анализ словообразовательных ошибок испытуемых определил направление коррекции полученных результатов. В качестве

корректирующего средства нами был выбран комплекс упражнений, демонстрирующих учащимся синонимию и омонимию аффиксов.

Омонимичные производные основы состоят каждая из двух (и более) однотипных оморфем:

- *лезгин-к-а* (ср. лезгин) и *лезгин-к-а* (танец)

Омонимичные производные основы состоят из морфем, которые не совпадают по звуковому оформлению:

- *бумаж-ник* (рабочий бумажной промышленности) и *бумаж-ник* (кошелек для бумаг).

В омонимичной паре слов производность основы ощущается лишь у одного из слов, а у другого (или других) происходит морфологический процесс опрощения:

- *осад-ить* – *осаждать* (подвергнуть осаде, то есть окружать войсками);
- *осад-ить* – *осаждать* (выделять составную часть осадка);
- *осад-ить* – *осаживать* (заставить замедлить ход на всем скаку, податься назад, чуть присев).

Одна из омонимичных основ имеет производный характер, другая не производна:

- *нор-к-а* (уменьш. от нора) и *норка* (животное и шкура животного)

Первый блок содержит упражнения, направленные на осознание учащимися наличия в русском языке морфем-омонимов.

Омонимичные морфемы имеют разное значение, но одинаковое графическое и фонетическое оформление (воспитатель и усилитель).

Так, для коррекции нами были выбраны следующие упражнения:

1. Какие из данных слов могут быть объяснены так:

Место , растут:

мельник,

осинник,

рыбник,

охотник,

малинник,

морковник

цветник,

Посуда, где хранят:

продащица,

корица,

перечница,

противница,

масленица,

цветочница,

уборщица,

хлебница.

2. Класс разделяется на две группы. Учитель диктует слова.

Первая группа записывает слова с суффиксом -К- , а вторая – слова со звуком К, который не является суффиксом:

Подружка

Пешка

Ложка

Пряжка

Мушка

Мышка

Ножка

Мишка

Ромашка

Шапка

Бумажка

Лошадка

Кошка

Лавка

Пушка

Травка

Кружка

Банка

Дорожка

Песенка

3. «Сосчитай»

На доске записан отрывок из сказки «Колобок», в котором все предлоги и приставки взяты в скобки.

Учитель предлагает учащимся сосчитать, сколько в тексте предлогов и приставок.

Жили-были старик (со) старухой. Вот как-то раз росит старик.

- (Ис) пеки мне, старуха, колобок!

- муки нету!

- А ты (по) коробу (по) скреби, (по) амбару (по) мети, вот и (на) берешь муки (на) колобок!

Вот старуха (по) коробу (по) скребла, (по) амбару (по) мела, и (на) бралось муки на горсточки две.

Для справки: 6 предлогов и 7 приставок.

4. «В каком магазине»

На доске в три столбика записаны названия предметов. Игроки должны записать прилагательное, обозначающее, в каком магазине можно купить тот или иной предмет:

Овощи –

Молоко –

Цветы –

Книги –

Хлеб –

Рыба –

Мебель –

Мясо –

Посуда –

Продукты –

Рыба –

Коньки –

5. Упражнение проводится в форме эстафеты. Каждая группа получает карточку – задание с именами существительными (по числу участников).

Каждый участник образует однокоренное прилагательное от одного существительного и записывает на карточке, после чего передает карточку другому участнику. Группа, закончившая работу, передает карточку учителю, который проверяет работы и определяет победителей:

Река –

Радость –

Вкус –

Рука –

Грусть –

Ужас –

Звук –

Сенокос –

Честь –

Печь –

Небеса –

Мука –

Место –

Чудеса –

Молоко –

Прелесть –

Век –

Ясность –

Капуста –

Срок –

Опасность –

Известие –

Удача –

Звезды –

Второй блок упражнений направлен на осознание учащимися наличия в русском языке морфем-синонимов.

1. По данному объяснению назови слово:

Тот, кто очень слабый - ...

Тот, кто очень добрый - ...

Тот, кто очень крикливый - ...

Тот, кто очень мудрый

Слова для справок: слабак, крикун, мудрец, добряк.

2. «Добавь суффикс»

На доске в три столбика записаны слова. Ученикам к каждому слову нужно добавить такой суффикс, чтобы получилось название профессии человека.

Барaban..

Плот..

Перевоз..

Лет..

Настрой..

Лес..

Чертеж..

Воз..

Трактор..

Бетон..

Пожар..

Переплет..

Буфет..

Мебель..

Фокус..

Монтаж..

Перевод..

Баян..

Набор..

Сад..

Уголь..

Груз..

Скот..

Двор..

3. «Ласковые слова»

На доске записаны в три столбика существительные, от которых ученикам нужно образовать «ласковые» слова, прибавив соответствующие суффиксы.

Ученики образуют слова и записывают их справа от данных слов:

<i>Дуб</i> –	<i>Яблоня</i> –	<i>Ель</i> –
<i>Лиса</i> –	<i>Заяц</i> –	<i>Коза</i> –
<i>Сестра</i> –	<i>Брат</i> –	<i>Мама</i> –
<i>Солнце</i> –	<i>Дорога</i> –	<i>Зерно</i> –
<i>Яблоко</i> –	<i>Радуга</i> –	<i>Шапка</i> –

4. В каждом столбике пропущен только один суффикс. Найдите его. Количество точек соответствует количеству букв.

Например : носиль (. . .) Ответ: -щик
набор(. . .)
настрой(. . .)
поме(. . .)

Част (. . .) *арт* (. . .) *стол* (. .) *а ярк* (. . . .) *цени* (. . . .)
участ (. . .) *пиан* (. . .) *част* (. . .) *а низ* (. . . .) *мучи* (. . . .)
работ (. . .) *джаз* (. . .) *стран* (. . .) *а свят* (. . . .) *води* (. . . .)
озор (. . .) *гитар* (. . .) *круп* (. . .) *а точн* (. . . .) *писа* (. . . .)

5. Вставьте приставки. В каждом столбике пропущена одна и та же приставка. Количество точек – это количество букв.

Например (. . .) стрелка Ответ : при - стрелка

(. . .) кидка при - кидка

(. . .) мерка при - мерка

(. . .) бавка при – бавка

(. . .) возка (. . .) жигание (. . .) росток (. . .) лечься (. . .) гул

(. . .) садка (. . .) живление (. . .) пасок (. . .) дуться (. . .) лет

(. . .) ездка (. . .) мирание (. . .) писчик (. . .) влечься (. . .) хлада

(. . .) грузка (. . .) тухание (. . .) ранок (. . .) литься (. . .) бе

В третий блок входят упражнения редакционной группы. В нем содержатся слова с ошибками, которые детям нужно будет исправить.

1. Найдите ошибку и исправьте:

Собака бежала по тропинке с собаченком.

Мама сварила сливовочное варенье.

Света сделала гербарий из дубного листа.

Мы нашли в лесу орлинье гнездо.

2. Укажите правильно составленное предложение. Найдите ошибки, объясните их.

1. Я наткнулся на охотский двор.

2. В деревне держат домовых животных.

3. Все одевают плавательные шапочки.

4. Мы зашли в пастуший двор.

3. Выберите правильный вариант записи:

1. Ков (ерное/ровое) покрытие.

2. Камен (ский/ный) город.

3. Плак (учая/ливая) ива.

4. Гор (ные/истые) жители.

5. Гор (ная/истая) местность.

Разработанные нами упражнения помогут ученикам младшего школьного возраста преодолеть трудности в образовании слов, и подготовить к дальнейшему изучению раздела морфемике в русском языке. Данные упражнения направлены на устранение и коррекцию словообразовательных ошибок.

Для достижения наибольшей результативности, можно внести соревновательный характер занятий. К примеру, можно организовать урок-викторину по теме словообразование. Разделить класс по группам, и за правильно и быстро выполненные задания давать медали или начислять баллы. По итогу урока-викторины команда победителей получает приз.

Так же можно включать данные упражнения в учебную деятельность в виде дополнительных заданий, размещенных на индивидуальных карточках или на доске (как на обычной, так и на интерактивной).

Выводы по главе II

1. Исследование речевого развития учащихся осуществлялось с позиций соответствия нормам современного русского языка как в устной, так и в письменной формах. Для выявления актуального уровня развития речи использовалась методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной. Для выявления актуального уровня развития письменной речи использовался анализ репродуктивных работ учащихся.

2. Результаты исследования словаря и словообразовательных процессов продемонстрировали преобладание в двух группах испытуемых низкий уровень. Показатели этого уровня 43% и 52%. В меньшей степени представлен средний уровень (31% и 39%). Наименьшее количество испытуемых продемонстрировало высокий уровень (26% и 9%).

3. Результаты анализа письменных работ так же продемонстрировали преобладание в двух группах испытуемых низкий уровень. Показатели этого уровня 53% и 39%. В меньшей степени представлен средний уровень (26% и 35%). Наименьшее количество испытуемых продемонстрировало высокий уровень (21% и 26%).

Заключение

Развитие речи учащихся – проблема, которая традиционно считается актуальной. Развитие речи является одним из принципов построения программы по русскому языку для начальных классов.

Недостаточная сформированность тех или иных коммуникативно-речевых умений приводит к появлению в устных и письменных высказываниях детей ошибок различного вида.

Анализ теоретических источников показал, что речь характеризуется различными параметрами (правильность, разнообразие (богатство), чистота, точность, логичность, выразительность, уместность, доступность (понятность), действенность), важнейшим из которых большинством ученых признается правильность, то есть соответствие нормам современного русского языка.

Актуальность проблемы исследования косвенно подтверждается большим разнообразием и неоднозначностью подходов к классификации речевых ошибок являющихся нарушением норм.

Значимость проблем исследования была подтверждена так же результатами констатирующего среза, который был направлен на выявление актуального уровня развития речи как в устной, так и письменной формах.

Результаты исследования были получены на основании двух методик: методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, и изложение. Полученные результаты продемонстрировали низкий и средний уровень развития речи испытуемых, что определяет необходимость поиска эффективных путей совершенствования речи младших школьников с позиции соответствия нормам. Значимость зафиксированных в ходе констатирующего среза ошибок представляли нарушение словообразовательных норм, обусловлено тем, что изучение языковых единиц с позиций их функционирования в речи отстает от реальной речевой практики учащихся.

Для усовершенствования речи учащихся нами была разработана серия упражнений, которая разделена на три блока. В первый и второй блок вошли упражнения, направленные на осознание учащимися синонимии и омонимии аффиксов, а третий блок содержит группу коррекционных упражнений.

Разработанные нами упражнения помогут ученикам младшего школьного возраста преодолеть трудности в образовании слов, и подготовить к дальнейшему изучению раздела морфемики в русском языке. Данные упражнения направлены на устранение и коррекцию словообразовательных ошибок.

Список литературы

1. Аверьянова А. Д. Как рождаются слова. -М.: Наука, 1979. -71с.
2. Бацевич Ф.С. Процесс неологизации и его влияние на системные отношения в лексике // РЯШ. -1981. -№1. -с.
3. Бакина М.Л. Словотворчество // Языковые процессы современной русской литературы. Поэзия. -М.: Наука, 1977. -с. 78-127.
4. Бондаренко А. А., М. Л. Калинин . Формирование навыков литературного произношения у младших школьников .
5. Вахнина Т.П., Иванова О.В., Кузнецова Е.Ю. Современный русский язык: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2004. – 155 с.
6. Виноградов В.В. Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии // Исследования по русской грамматике. -М., 1975. -371с.
7. Винокур Г.О. Заметки по русскому словообразованию // Избранные работы по русскому языку. -М.: Наука, 1959. -451с.
8. Вороничев О.Е. Где кончается основа знаменательного? [о связи словообразования с грамматикой] // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 40.
9. Габинская О.А. Типология причин словотворчества. -Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1981. -152с.
10. Гак В.Г. Новые слова и словари новых слов. -Л.: Наука, 1983. - с.15-29.

11. Дёмичева В.В. Формирование логического мышления учащихся при обучении словообразованию // Начальная школа. – 1994. Мережко Е.Г. Словообразовательный анализ на уроках русского языка // Начальная школа. – 1996. – № 6. – С. 8.
12. Ефименкова Л. Н.. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов . – М., Просвещение , 1991 г.
13. Жинкин Н. И.. Язык – речь - творчество .- М., Просвещение , 1998 г.
14. Земская Е.А. Активные процессы современного словопроизводства // Русский язык конца 20 столетия. –М.: Наука, 1996.
15. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. –М.: Высшая школа, 1992. –220с.
16. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. –М.: Просвещение, 1973. –304с.
17. Закожурникова В. А.. Работа над предложением и связной речью
в начальной школе.
18. Котелова Н.З. первый опыт лексикографического описания русских неологизмов // Новые слова и словари новых слов. –Л.: Наука ЛО, 1983. -с.71-81.
19. Лейчик В.М. Как рождаются слова // Наука и жизнь. –1983. -№11. –10с.
20. Лопатин В.В. Рождение слова: неологизмы и окказиональные образования. –М.: Наука, 1973. –152с.

21. Львов М. Р.. Речь младших школьников и пути её развития . – М., Просвещение , 1985 г.
22. Львов М. Р.. Тенденции развития речи учащихся в начальной школе . – М., Просвещение , 1980 г.
23. Львов М. Р.. Язык и речь // Начальная школа , № 1 , 2000 г. //
24. Ладыженская Т. А.. Методика развития речи на уроках русского языка .- М . , Просвещение ,1991 г.
25. Львова С.И. Словообразовательная модель как объект анализа на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 1993. № 3. – С. 10 – 11.
26. Львов М.Р. В поисках новых решений. К спорам об изучении приставки и суффикса // Начальная школа. – 2001. – № 1. – С. 13 – 15.
27. Милославский И.Г. Вопросы словообразовательного синтеза. –М.: Изд-во МГУ, 1980. –293с.
28. Махмудов Ш.А., Цыганенко Г.П. Русский язык. Морфемика. Словообразование. Этимология // Русский язык в школе. – 2001. – № 2. – С. 13 -15.
29. Мережко Е.Г. Развитие словообразовательного компонента детской речи // Предложение и слово. – 1997. – С. 117 – 121.
30. Намитокова Р.Ю. Авторские неологизмы: словообразовательный аспект. –Ростов Н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1986. –160с.
31. Политова Н. И.. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка . – М ., Просвещение , 1984

32. Рождественский Н. С.. Речевое развитие младших школьников . – М., Просвещение , 1980 г .
33. Сеницын В. А. Путь к слову . – М., АО « Столетие» , 1996 г.
34. « Современные подходы к развитию речи младших школьников»
// Начальная школа , № 2 , 2003 г. //
35. « Использование игр – драматизаций при развитии связной речи у детей»
// Начальная школа , № 4 , 2008 г. //
36. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка. В 2-х т. –М.: Русский язык, 1985. т.1 –855с., т.2 –887с.
37. Улуханов И.С. Единицы словообразовательной системы русского языка и их лексическая реализация. М., 1996.
38. Улуханов И.С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы её описания. –М.: Наука, 1977. –256с.
39. Улуханов И.С. Смысл и значение в словообразовании // РЯШ. –1992. –№2. –с.21-23.
40. Улуханов И.С. Узуальные и окказиональные единицы словообразовательной системы // Вопросы языкознания. –1984. -№1. –с.44-50.
41. Ушаков Н. Н.. Вопросы методики развития связной устной речи на уроках русского языка в начальной школе . – М ., Просвещение , 1980 г.
42. « Формирование речевой деятельности младших школьников на основе дидактических принципов К. Д. Ушинского»
43. // Начальная школа , № 10 , 2001 г. //

44. Шанский Н.В. Очерки по русскому словообразованию. –М.: МГУ, 1968. –310с.
45. Янценецкая М.Н. Семантические вопросы теории словообразования. –Томск, 1979. –272с.
46. «Формирование культуры речи младших школьников»
47. <http://bigreferat.ru/>
48. <http://studopedia.org/6-72591.html>
49. <http://www.refu.ru/refs/105/1789/1.html>
50. <http://www.vevivi.ru/best/Omonimiya-v-russkom-yazyke-ref90174.html>
51. <http://rusgram.narod.ru/191-207.html>
52. <http://www.diplomus.in.ua>
53. <http://reftrend.ru/420958.html>

Изложение.

Пир на весь мир.

Стоит на лесной опушке береза. Дятел продолбил к коре березы дырочку. Он напился березового сока и улетел. Побежал блестящий ручеек по дереву. Чистые крупные капли упали на землю.

Прилетели синицы, зяблики. Они напились живительной влаги. Закружились вокруг березы бабочки. На запах сладкого угощения прилетели комары и мошки.

Танцуют, пляшут они вокруг блестящего ручейка. Посмотрел я на землю. И здесь на лесной пир гости собрались. Рыжие муравьи лапками усики вытирают. Всех угостила вкусным соком добрая береза.

Ф.И

Класс

1. Инструкция: у кошки – котята, а у ...

Козы - Собаки -

Волка - Курицы -

Утки - Свиньи -

Лисы - Коровы -

Льва - Овцы -

2. Инструкция: варенье из малины – малиновое, а

Варенье из вишни - Кисель из клюквы -

Варенье из яблок - Салат из моркови -

Варенье из сливы - Суп из грибов -

Кукла из соломы - Лист дуба -

Горка изо льда - Лист осины -

3. Инструкция: за хитрость называют хитрым, а

За жадность –

За трусость –

Если ждем мороз, то день –

Если дождь –

Если ветер –

4. Инструкция: у собаки лапа собачья, а

У волка –

У медведя –

У льва –

Клюв у птицы –

Гнездо у орла –

Приложение 4

Таблица 6

Распределение 2 «Б» класса по уровню владения словарем и словообразовательным процессом

2 «Б»																											Уровень	Количество допущенных ошибок					
Ученики № п/п	№ ТЕСТОВОГО ЗАДАНИЯ																																
	Название детенышей животных (номер задания в блоке)									Образование относительных прилагательных (номер задания в блоке)									Образование качественных прилагательных (номер задания в блоке)					Образование притяжательных прилагательных (номер задания в блоке)									
№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
1	+	+	+	+	+	+	+	+		+		+			+		+		+			+				+				+	Н	16	
2	+	+	+	+	+	+	+		+		+		+	+	+			+		+			+				+				+	Н	17
3	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+		+	В	25
4	+	+	+	+	+	+		+	+			+	+		+		+		+			+			+		+			+	+	Н	17
5	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+		+	+	+		+	+	+		+			+	+	С	23	
6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+	+			+	+			+	+		+	+	С	24
7	+	+	+	+	+	+		+			+		+	+					+													Н	12
8	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В	29
9	+	+	+	+		+	+	+			+	+	+		+	+	+	+			+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	С	23
10	+		+	+		+		+		+			+	+	+				+	+	+			+	+	+		+	+		+	Н	15
11	+	+	+	+	+	+			+			+	+	+	+	+	+				+	+	+			+	+	+		+	+	Н	19
12	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В	26
13	+	+	+	+			+	+	+		+	+	+				+	+			+	+	+			+			+			Н	17
14	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В	26
15	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+			+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	С	22
16	+		+	+	+	+		+	+		+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+					Н	19
17	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В	26
18	+	+	+	+		+	+	+			+	+	+	+	+		+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	С	23
19	+	+		+	+	+			+			+		+	+		+	+			+			+	+	+		+		+	+	Н	18
20	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+			+	+			+	+		+	С	21
21	+	+	+		+	+	+	+		+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	В	26
22	+		+			+		+		+			+	+			+				+			+		+		+	+	+	+	Н	14
23	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	С	22

+ - правильно отмеченные задания

Приложение 5

Таблица 7

Распределение 2 «А» класса допустивших ошибки грамматического типа

2 «А»					
Список учащихся	Употреб. форм глагола	Употребление местоимений	Образование форм прилаг.	Построение предложений	Построение словосочетаний
1	+	+			
2					+
3			+		
4		+	+		+
5		+			
6		+			
7				+	+
8		+			
9	+				
10	+			+	+
11			+		
12			+		
13	+	+			+
14					
15					
16					
17	+			+	+
18	+	+		+	
19					
20	+	+		+	+
21					
22					
23		+		+	

Приложение 6

Таблица 8

Распределение 2 «А» класса допустивших ошибки грамматического типа

2 «Б»					
Список учащихся	Употреб. форм глагола	Употребление местоимений	Образование форм прилаг.	Построение предложений	Построение словосочетаний
1	+				
2	+				+
3	+	+			
4			+	+	
5		+	+		
6			+		
7					
8					
9					+
10				+	+
11		+			
12	+			+	
13					
14	+				
15		+		+	
16	+	+			+
17			+		+
18			+		
19				+	+
20					
21		+		+	
22	+			+	
23					